

Leitura e escrita na sala de aula

Rafaete de Araújo¹

¹ Graduada em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Maranhão. Professora da rede municipal de Açailândia-MA, Brasil. E-mail: raphaete@hotmail.com

RESUMO: A prática de ensino de escrita e leitura é muito discutida, principalmente, quando os resultados nacionais são apresentados, além do ensino distante da realidade dos falantes nativos, diante disso o estudo traz uma discussão sobre essa prática, envolvendo o texto como base no processo de aquisição das competências comunicativas, dando ênfase na competência textual, fazendo um panorama das formas do uso do texto na sala de aula, o momento de valorização do contexto como as inúmeras variedades existentes, sendo indispensável no processo de comunicação dentro ou fora da sala de aula, o envolvimento com a língua em uso, atividade mutável e variável. Conclui-se, para um resultado eficaz é necessário o envolvimento com a língua em uso e respeitando as inúmeras variedades existentes, tendo como centro – o texto.

Palavras-chaves: Texto. Ensino. Prática. Comunicação. Língua.

Reading and writing in the classroom

ABSTRACT: The practice of teaching writing and reading is much debated, especially given the national results, but also far from the reality of teaching native speakers, the study presents a discussion of this practice, involving the text as a basis in the acquisition of communicative competence with emphasis on textual competency, an overview of the ways of using the text in the classroom, the time to recovery of the context as the many existing varieties, being essential in the communication process inside or outside the classroom, involvement in the language in use, changeable and variable activity. Concludes that for an effective result it is necessary engagement with language use and respecting the many existing varieties, with the center - the text.

Keywords: Text. Education. Practice. Communication. Language.

1 INTRODUÇÃO

Ao observamos as competências e habilidades adquiridas pelos alunos dos mais diversos níveis educacionais, entendemos que a realidade é muito distante daquela exigida para os respectivos níveis escolares. São aulas e aulas tentando ensinar uma língua que não é vivida diariamente por eles,

ocasionando insatisfação com a leitura e escrita, dificuldade nas habilidades fundamentais para qualquer ciclo escolar, principalmente, nos anos finais do ensino fundamental. A partir dessas considerações iniciais, faz-se necessário asseverar que o presente texto traz uma reflexão acerca da prática de ensino-aprendizagem de leitura e escrita de forma contextualizada envolven-

do o texto como mecanismo para uma boa interação sócio-educacional.

Neste primeiro momento, refletiremos sobre o texto e as variações textuais e o seu uso na sala de aula, como uma atividade concreta da língua em funcionamento, fazendo um retrocesso da análise transfrástica, gramática textual à teoria do texto, enfatizando a competência textual, como também a linguística textual na sala de aula na prática de ensino de leitura e escrita.

No segundo momento, desmistificamos o ensino homogêneo e imutável da língua, apresentando elementos que devem ser explorados e respeitados no ensino, presentes nos textos e em suas manifestações. Pensando na importância da leitura e escrita, como essenciais para definir os objetivos deste estudo, sendo realizado por meio de texto, o presente trabalho reflete-se também sobre as práticas isoladas e fracassos nas salas de aulas, em que o ensino de escrita e oralidade é apenas pretexto para avaliar: a ortografia oficial, a gramática – momento de repassar regras e normas – e a leitura, espaço para averiguar as pronúncias e decodificação da escrita. Então, vê-se a necessidade do ensino contextualizado e uniforme. Ademais, para um resultado eficaz a prática deve ocorrer por meio de textos, como na prática de leitura para familiaridade com diferentes espaços e usos linguísticos dentro desse processo dinâmico e misto, respeitando as inúmeras variedades existentes, sendo indispensável o contexto social na sala de aula, interdisciplinaridade, intertextualidade, o envolvimento com a língua em uso, processo mutável e variável.

2 TEXTO: UNIDADE BÁSICA NA PRÁTICA DE LEITURA E ESCRITA NA SALA DE AULA

Diante de inúmeros estudos e debates, o ensino de língua portuguesa concretizou-se no desenvolvimento da competência comunicativa, ou seja, na capacidade de compreender textos nas diferentes manifestações de interação que os falantes são envolvidos nas situações de sócio-comunicação, já que, comunicamo-nos por meios de diversos textos e estruturas, produzimos uma atividade com uso da linguagem - o discurso, e temos uma atividade de falante para a criação de texto, seja de forma interativa ou informativa. Temos o texto como produto concreto do uso da língua. Ao definir texto, [Koch e Travaglia \(1989, p. 8-9\)](#) afirmam que:

É uma unidade linguística concreta, que é tomada pelos usuários da língua, em uma situação de interação comunicativa específica comunidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente da sua extensão.

Essa unidade linguística concreta é algo significativo de construção do mundo, representada pelos discursos tanto na fala como na escrita, uma língua em funcionamento, pensando assim, temos a Linguística Textual defendendo a ideia de que a língua não funciona de partes isoladas (as frases soltas), como o ensino tradicional previa, mas sim de unidades de sentido complexas (os textos). A partir dessa defesa, o texto passou a ser reconhecido em tipos e gêneros diversos, uma vez que, “todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como

parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam” (BRASIL, 1998, p. 21).

No entanto, houve muitas mudanças em relação à análise de textos para definir qual o objetivo de estudo dessa unidade. Bentes e Mussalim (2006) distinguem três momentos que abrangeram preocupações teóricas bastante distintas entre si, desde a análise transfrástica, passando pelas gramáticas textuais e finalmente à teoria do texto. Cada processo teve suas contribuições importantes para o estudo da língua e principalmente o uso do texto, que passou a ser bem mais explorado, e a construção de uma linguística do discurso, o distanciamento da linguística estrutural de Saussure.

A teoria da análise transfrástica era o percurso da frase ao texto, por tal razão o texto era definido como uma sequência coerente de enunciados. Percebe-se que o processo estava focado na análise sintática e semântica da frase, podendo ser feito também de forma isolada. Mas com o tempo, foi possível perceber que, para analisar determinados casos, só seria possível explicar com referência de um contexto situacional, pois muitas vezes os elementos coesivos não se encontravam presentes dentro dos textos.

Os estudos da gramática textual traziam “um projeto de reconstrução do texto como um sistema uniforme, estável e abstrato” (BENTES; MUSSALIM, 2006). O texto passou a ser estudo da linguística. A partir desse momento, acontece um processo inverso, em que parte-se do texto, por segmentação significativa até chegar a unidade menor, em que acontecia a classificação, defendendo a ideia de que todos os falantes possuíam a competência textual, sendo capaz de identificar a unidade maior (o texto) de

meras frases desconexas. Karnopp (2006, p. 20) diferenciou da seguinte forma:

A diferença entre frase e texto não era somente quantitativa, mas qualitativa, [...] propondo que a partir do texto fossem analisadas e classificadas as unidades menores, desde que não se perdesse a função textual dos elementos isolados. Com esse objetivo, o texto constituiria ‘uma entidade do sistema linguístico, cujas estruturas possíveis em cada língua deveriam ser determinadas pelas regras da gramática textual.

O texto passou a ter um caráter linguístico também. Sendo assim, os falantes possuíam as habilidades de identificar aquele sistema como um texto estruturado, compreender e diferenciar os tipos de textos diversos. Sendo que o texto não era um sistema homogêneo não foi possível desenvolver uma gramática formal. Os estudos centravam-se “em descrever a competência textual de falantes idealizados, investigar a constituição, o funcionamento, a produção e a compreensão dos textos em uso” (BENTES; MUSSALIM, 2006, p. 265), iniciava-se a elaboração da teoria do texto.

A competência textual é a capacidade de produzir e compreender textos em situações de interação comunicativas, como também modificar e identificar características próprias, além de adequação da linguagem nas situações sociocomunicativas. Essa competência não se resume em redações de textos mecânicos, mas produções e familiaridade com a pluralidade do discurso, do enunciado e do texto.

No terceiro momento, o elemento de estudo passa a ser visto não apenas como um produto, mas como um processo, tendo mais um fator de análise, o pragmático. O

texto parte agora para o contexto, “conjunto de condições externas da produção, recepção e interpretação dos textos” ([BENTES; MUSSALIM, 2006, p. 251](#)). Nesse momento vê-se a necessidade de entender o quê, como e por que foi produzido determinado texto, seja por influências internas ou externas do processo em si, além das influências dos falantes. Como [Bakhtin \(1986, p. 113\)](#) resume o conceito de texto:

Poder-se-ia, assim, conceituar o texto, como uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos falantes durante a atividade verbal, de modo a permitir aos parceiros, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com práticas socioculturais.

O texto é uma reprodução que pode acontecer tanto na modalidade escrita como oral, em que o falante desenvolverá uma atividade comunicativa e com sentidos dentro de um processo de interação. E será também por meio do texto que essa atividade, denominada discurso, será concretizada e compreendida. Apresentando relações situacionais e contextuais, em que ele está ligado ao contexto de produção formado por vários outros textos além dessa relação, os elementos dos enunciados e os elementos extralinguísticos são importantes para compreensão de um texto.

2.1 A prática de leitura e escrita na sala de aula

Quando falamos de língua portuguesa, mencionamos vários elementos que devem

ser vistos e analisados na atividade de ensino, principalmente, na sala de aula, como é o caso da leitura e da escrita – competências necessárias para qualquer indivíduo que termine seu ciclo básico escolar. Esses elementos acabam sendo explorados superficialmente e de formas mecânicas, esquecendo que possuem inúmeras formas de interação por meio de diversos contextos, seja na forma escrita ou oral.

O ensino da escrita na sala de aula, desde a alfabetização, vem sendo uma atividade mecânica, encontrada nos primeiros passos escolares com o objetivo da aquisição das habilidades motoras, e nos anos seguintes à representação gráfica da língua, além de encontrarmos em aulas práticas, enunciados como: “marque os erros de português nas seguintes frases”, “forme frases com as palavras abaixo”, sendo muito comum também, como meio avaliador da caligrafia e ortografia dos alunos. Dessa forma, o ensino permanece centralizado em nomenclaturas gramaticais ou análise sintática, abandonando-se as dimensões da linguagem, em que ela apresenta uma interação nas diversidades de seus usos, como diz [Antunes \(2003, p.45\)](#): “a atividade da escrita é, então, uma atividade interativa de expressão, (ex, “para fora”), de manifestação verbal das ideias, informações, intenções, crenças ou dos sentimentos que queremos partilhar com alguém, para, de algum modo, interagir com ele”.

A importância da interação da língua leva os questionamentos das práticas de escrita mecânica, pois a funcionalidade da escrita está relacionada ao desenvolvimento de diferentes funções comunicativas e sociais. São objetivos da escrita: o registro das condições de produções e o domínio do código linguístico, com base no uso e na funciona-

lidade da língua e linguagem ligada ao processo de comunicação. Não são apenas produções de textos sem relação com contexto de ensino, apenas para correção da ortografia oficial da língua portuguesa, a prática de ensino de escrita deve estabelecer vínculos comunicativos. [Antunes \(2003, p. 62\)](#) mostra que “a escrita escolar deve realizar-se também com o fim de, por ela, se estabelecerem vínculos comunicativos. Nessa dimensão, não pode deixar de ser, sempre, escrita de textos; de textos relacionados em que vivem os alunos”.

Um ensino contextualizado de escrita está nos textos e suas manifestações. Os textos estão sempre relacionados a um contexto. O ensino também deve estar ligado a uma situação, podendo trabalhar as situações linguísticas vivenciadas pelos alunos. Levando em consideração a forma, características e funções dos gêneros textuais, além dos elementos de composição nas produções escritas, não seria uma atividade artificial, mas uma reflexão da língua e da linguagem no uso da escrita.

A reflexão do uso da escrita abrange a análise das condições de produção, métodos diferenciados para elaboração, características discursivas, como também coerência e coesão textual, e seus propósitos de escrita, e por fim os padrões de escrita. Como a oralidade, a escrita apresenta variações, em que cada dialeto tem seus padrões em que o culto é apenas mais variação linguística, mesmo que ditada como única, a atividade de escrita só será eficiente quando planejada, escrita e avaliada para uma reescrita, nesse momento teremos a reflexão do uso da língua e linguagem como função de interação, não apenas atividades mecânicas, como são realizadas nas salas de aulas.

A competência textual está associada às produções textuais, mas também considera os processos de leitura, não como atividade de decodificação de letras e palavras, mas um trabalho com a oralidade, em que as variações se fazem mais presentes, acreditando na valorização desse mecanismo, principalmente nas escolas. O contato com diversos textos possibilitará a familiaridade com situações diferentes de interação comunicativa, se cumprindo o objetivo da competência textual: produzir e compreender textos nas mais diversas situações de comunicação.

A leitura é a concretização da escrita, ou seja, aquilo que é escrito é para ser lido. Muitas crianças e adolescentes são capazes de decodificar a escrita, mas não conseguem entrar na essência do texto. Isso não é leitura. Segundo [Cagliari \(1993, p.150\)](#), leitura é:

Uma decifração e uma decodificação. O leitor devera em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente, refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu.

A prática de leitura em muitas escolas brasileiras está centralizada somente na decodificação dos signos linguísticos. Na verdade, é necessário mais do que isso: o aluno deve ser capaz, além de decodificar os símbolos escritos, como compreender o texto, saber qual o tema, se é uma narração ou descrição ou um texto injuntivo, qual seu objetivo e saber resumir isso em poucas palavras; após ser capaz de compreender, passe-se para interpretá-lo, encontrar e

organizar as ideias presentes naquele enunciado e por fim reter as informações implícitas e relevantes por ele encontradas, assim terá base para uma reflexão e formar suas próprias opiniões.

Os exames nacionais, como a Prova Brasil, utilizam a leitura como ferramenta de avaliação, pois “requer a competência de apreender um texto como construção de conhecimentos em diferentes níveis de compreensão, análise interpretação” ([BRASIL 2008, p. 21](#)). A leitura é importante como qualquer outra atividade, sendo responsável pela aquisição de conhecimento de outras áreas e do exercício da cidadania. Sendo que as dificuldades de domínio de leitura resultam, além das evasões e repetências escolares, a aversão pela disciplina, como também as dificuldades em participação social como mostra [Antunes \(2003, p. 20\)](#):

Com enormes dificuldades de leitura, o aluno vê frustrado no seu esforço de estudar outras disciplinas e, quase sempre “deixa” a escola com a quase inabalável certeza de que é incapaz, de que é linguisticamente deficiente, inferior, não podendo, portanto, tomar a palavra ou ter voz para fazer valer seus direitos, para participar ativa e criticamente daquilo que acontece à sua volta.

Ensinar a desenvolver habilidades de leitura nas aulas de português significa possibilitar leituras contextualizadas, ou seja, que possuam uma função comunicativa, uma interação, como também algo motivador que desperte nos alunos o hábito de ler. A contextualização ocorre na apresentação de diversos gêneros textuais, que possuem suas funções comunicativas, des-

de a leitura e escrita ou a escuta de um texto de cordel a um conto, ou uma entrevista a uma reportagem, contemplado tanto a oralidade como a escrita, em que o planejamento de estratégias para a leitura é fundamental na formação de um leitor competente.

A leitura em sala de aula possibilita a familiarização do aluno com a funcionalidade da linguagem, como a ampliação das informações, novas ideias e opiniões. A reprodução por meio da produção do texto é um caminho para identificar os avanços e as dificuldades dos alunos, tanto no domínio linguístico como na identificação dos elementos bases da compreensão textual. A seleção do texto será pelas necessidades e possibilidades dos alunos, levando-se em consideração o contexto de produção. Esses dois critérios são vistos pelos PCN ([BRASIL, 1998, p. 37](#)) da seguinte forma:

As necessidades dos alunos definem-se a partir dos objetivos colocados para o ensino. As possibilidades de aprendizagem, por sua vez, definem-se a partir do grau de complexidade do objeto e das exigências da tarefa proposta. Ambas, necessidades e possibilidade - são determinadas pelos conhecimentos já construídos pelos alunos.

A exploração do uso da língua oral e escrita envolve a produção e a recepção do discurso, seja de forma oral, no diálogo, ou escrito, em um artigo de opinião. Assim sendo, entra nesse eixo explora a prática da escuta e leitura de textos e a produção de textos nas duas variáveis. A proposta é dispor aos alunos um ensino que considere as especialidades de cada prática da linguagem, ou seja, uma articulação entre si.

3 CONCLUSÃO

Diante da exploração da expressividade das variedades linguísticas das situações sociais vivenciadas pelos alunos, entende-se que a prática de leitura e escrita na sala deve trazer características de uma língua viva e dinâmica, ligada ao dia a dia dos falantes, explorando as formas possíveis das manifestações desse processo linguístico, sendo o texto esse elo.

O texto, fonte riquíssima de diversas formas de apresentação do uso da língua e da linguagem, seja formal ou informal, oral ou escrita, é usado para identificação de verbos, sujeitos, orações, vozes verbais, ou seja, a gramática normativa, quando não é uma forma de avaliar a habilidade de decodificação ou pronúncia das palavras. Possibilitando assim o ensino pautado no conhecimento linguístico e discursivo, que ainda não está completamente presente nas salas de aulas.

Uma vez que, a prática de leitura e escrita deveria estar pautada na aquisição das competências comunicativas, isto implica duas outras competências: linguística (gramatical) e textual. Assim, os usuários seriam capazes de adequar a língua em diversas situações comunicativas, o uso da linguagem, como também construir frases e orações aceitáveis, além de produzir e compreender um texto dentro do discurso.

O texto é a materialização do discurso, que compete tanto a língua escrita como a falada. Dessa forma o discurso não é único, apresentando variações linguísticas e sociais, defendendo a ideia de reflexão linguística no contexto escolar, em que as duas modalidades da língua apresentam características comuns, como a dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionistas, envol-

vimento, situacionalidade, coerência e dinamismo.

Portanto, na concepção de que a sociedade não usa uma única forma para comunicar-se, cada situação passa por transformações com base nas mudanças de lugares, idade, sexo, profissões e outros, acredita-se que se as escolas empregarem a prática de leitura e escrita a partir do texto como elemento fundamental, teríamos no futuro mais alunos capazes de usar a língua e a linguagem no seu real objetivo: a interação social, além de dominarem a escrita e a fala, e de fato, fortalecendo a ideia do saber língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. 8. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- BENTES, A. C.; MUSSALIM, F. **Linguística textual**. Introdução à Linguística: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2006.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Secretaria da Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Plano de Desenvolvimento da Educação. **Matrizes de referência, tópicos e descritores: Prova Brasil Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 2008.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 1993.
- KARNOPP, L. B. **Linguística Textual**. In: FLORES, O. (Org.). **Teorias do texto e do discurso**. Canoas: Ed. ULBRA, 2006.
- KOCH, I. G. V.; TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez Editora, 1989.



License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

Artigo **recebido** em 25 de janeiro de 2015.

Avaliado em 10 de dezembro de 2015.

Aceito em 13 de janeiro de 2016.

Publicado em 14 de março de 2016.

Como citar este artigo (ABNT):

ARAÚJO, Rafaete de. Leitura e escrita na sala de aula. **Estação Científica (UNIFAP)**, Macapá, v. 5, n. 2, p. 95-102, jul./dez. 2015.